



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

Autoconcepto, Emociones y Percepción de
Competencias tras una Unidad Didáctica de
Malabares en Educación Secundaria

Self-Concept, Emotions and Perception of
Competences after a Juggling Didactic Unit in
Secondary Education

Autor

Izarbe Sevil Martín

Director/es

María Rosario Romero Martín

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

Año 2020/2021

Resumen

Tras llevarse a cabo una unidad didáctica de malabares en la asignatura de educación física en el curso de primero de Educación Secundaria Obligatoria, se ha realizado un cuestionario al alumnado de uno de los grupos de primero.

Con la realización de este cuestionario se buscaba evaluar el autoconcepto, las emociones y la percepción de competencias en el alumnado en la asignatura de educación física tras llevar a cabo una unidad didáctica de malabares con pelotas haciendo una diferenciación entre alumnos y alumnas.

Este cuestionario estaba formado por dos instrumentos, el primero se trataba del cuestionario AMPET (Achievement Motivation for learning in Physical Education Test), el cual nos permite medir el nivel de Compromiso y entrega en el Aprendizaje, el de Competencia motriz percibida, y el de Ansiedad ante el error y las situaciones de estrés. Por otro lado, el segundo instrumento trataba de cuatro preguntas abiertas, en las cuales se busca que el alumnado responda libremente, tratando dos de ellas de sentimientos y emociones al practicar malabares, y otras dos relacionadas con la percepción de competencias del alumnado hacia esta práctica.

Los resultados generales establecieron que los alumnos tienen una mayor percepción de competencias, así como un mayor compromiso y entrega en el aprendizaje, mientras que las alumnas tienen mayor ansiedad ante el error y las situaciones de estrés. Estos resultados obtenidos en el test AMPET concuerdan con lo manifestado por el alumnado en las preguntas abiertas planteadas.

En cuanto al autoconcepto, haría falta profundizar más en la valoración del alumnado sobre ellos mismos en cuanto a apariencia física para poder obtener resultados más adecuados, ya que en este estudio solo se ha tratado la percepción de ellos mismos en cuanto a habilidades físicas, teniendo los alumnos una mayor percepción de las mismas respecto a las alumnas.

Palabras clave: autoconcepto, emociones, percepción de competencias, AMPET

Abstract

A juggling didactic unit was implemented in first grade of compulsory secondary education in the subject of physical education.

A questionnaire was conducted in order to assess student's self-concept, emotions and perception of competences in physical education after a ball juggling didactic unit, making a differentiation within male and female students.

This questionnaire was formed by two different instruments. The first instrument was the Achievement Motivation for Learning in Physical Education Test (AMPET), which allowed us to measure three different factors, these are the commitment and learning delivery, perceived motor competence and anxiety when making mistakes or under stress situations. The second instrument had four open questions, allowing students to answer them freely. Two of these questions were related to feelings and emotions during juggling practice, and the other two were related to perceived motor competence during juggling.

General results established that male students have a higher perceived motor competence as well as a higher commitment and learning delivery, whereas female students have more anxiety when making mistakes or under stress situations. These AMPET results agree with what was stated by students in the open questions.

As to self-concept, it is necessary to deepen student's physical appearance perception to be able to obtain more accurate results, since in this study only physical ability perception was studied.

Keywords: self-concept, emotions, perceived motor competence, AMPET

Índice

1. Introducción.....	4
2. Objetivos.....	5
3. Marco teórico.....	5
4. Metodología.....	7
4.1 Diseño	7
4.2 Participantes	7
4.3 Instrumentos.....	8
4.3.1 Variables	9
4.4 Procedimiento	9
4.5 Análisis de datos	10
4.5.1 Análisis estadístico	10
4.5.2 Análisis cualitativo	11
5. Resultados.....	12
5.1 Análisis cuantitativo	12
5.2 Análisis cualitativo	13
6. Discusión	15
7. Conclusiones.....	17
8. Limitaciones	18
9. Bibliografía.....	19
10. Anexos.....	21
Anexo 1	21
Anexo 2.....	26

1. Introducción

El trabajo que se presenta a continuación es un estudio académico englobado dentro de la línea de investigación de autoconcepto, imagen corporal, emociones y educación física en secundaria.

En España la asignatura de Educación Física se realiza en los cuatro cursos de Educación Secundaria Obligatoria, estando los malabares dentro de las distintas actividades físicas que se pueden llevar a cabo para lograr los diferentes objetivos de la asignatura ya que estos desarrollan tanto capacidades perceptivomotoras (Nyberg, Barker, & Larsson, 2020), así como habilidades motrices básicas como son los lanzamientos y las recepciones (Pitarch, 2000)

Tras una unidad didáctica de malabares llevada a cabo en el primer curso de Educación Secundaria Obligatoria del instituto IES Lucas Mallada se realizó un estudio a través del cual se buscó establecer las diferencias que existen entre alumnos y alumnas en cuanto al autoconcepto, las emociones y la percepción de competencias.

En este sentido hay estudios que han demostrado cómo los alumnos tienen una mayor percepción de competencias que las alumnas, mientras que las alumnas son las que tienen mayores niveles de ansiedad durante la asignatura (e.g., Márquez-Barquero & Azofeifa-Mora, 2019; Murillo, Julián, García-González, Abarca-Sos & Zaragoza, 2014).

El estudio se llevó a cabo en un grupo formado por 22 alumnos entre 12 y 13 años, obteniéndose un total de 14 respuestas, siendo estas de 9 alumnos y 5 alumnas.

Para poder evaluar las tres dimensiones comentadas, autoconcepto, emociones y percepción de competencias, se elaboró un cuestionario formado por el test AMPET (Achievement Motivation for Learning in Physical Education Test) y cuatro preguntas abiertas de elaboración propia.

En este sentido el test AMPET se utilizó para analizar los tres factores por los cuales está formado, siendo estos el nivel de Compromiso y entrega en el Aprendizaje, Competencia motriz percibida, y Ansiedad ante el error y las situaciones de estrés, mientras que las preguntas abiertas se centraron más específicamente en emociones sentidas durante la práctica y percepción de competencias.

El análisis de los resultados obtenidos de este cuestionario se dividió en un estudio de carácter cuantitativo a través del cual se obtuvo información del test AMPET, y un

análisis cualitativo para analizar las respuestas otorgadas por el alumnado, estudiando primero al conjunto del grupo y dividiéndolas posteriormente por género entre hombres y mujeres, pudiendo así relacionar los comentarios del alumnado con las puntuaciones obtenidas en una posterior discusión.

2. Objetivos

El objetivo principal de este estudio fue comprobar el efecto de una unidad didáctica de malabares sobre el autoconcepto, las emociones y la percepción de competencias en alumnado de primero de Educación Secundaria Obligatoria, haciendo una diferenciación por género, pudiendo de esta manera comparar estas dimensiones en alumnos y alumnas durante la práctica de Educación Física.

3. Marco teórico

En esta investigación se estudiaron los factores del autoconcepto, percepción de competencias y emociones en la asignatura de Educación Física, en concreto tras una unidad de malabares con pelotas, estando estas dimensiones relacionadas entre sí.

Por un lado, la percepción de competencias es considerada una de las necesidades psicológicas básicas, formándola el alumnado a partir de los juicios que realiza sobre su capacidad de alcanzar ciertos rendimientos en relación con la actividad física, de tal manera que crea su propia percepción de competencias en función de sus experiencias de éxito o de fracaso (Murillo et al., 2014).

Diversos estudios han determinado como en las clases de Educación Física la percepción de competencias es superior en los alumnos que en las alumnas (e.g. Murillo et al., 2014; Ruiz, Graupera, Gutiérrez & Nishida, 2004), estos resultados pueden tener distintas explicaciones, la primera es que los estereotipos familiares apoyan la noción tradicional de que los chicos son mejores en los deportes y en la actividad física en general, la segunda es el predominio de la naturaleza masculina en el deporte y de la actividad física en la sociedad actual, y la tercera los fuertes vínculos teóricos entre el disfrute de la actividad física, la autoestima y la percepción de competencias con los niveles de actividad física en los chicos (Sabiston & Crocker, 2008).

Esta percepción de competencias influye sobre la percepción que tiene el alumnado sobre sí mismo, formando de esta manera parte del autoconcepto, el cual es un componente importante del desarrollo de la personalidad (Romero, 2007).

Es por ello que es importante en los adolescentes, los cuales están en una etapa de cambio y estructuración del autoconcepto, que tengan un desarrollo adecuado del cuerpo y de las destrezas motrices asociadas a dicho desarrollo, ya que a esas edades todavía no está consolidado el autoconcepto (Guillén-García & Ramírez-Gómez, 2011).

Esto tiene especial relevancia en el ámbito de la Educación Física, ya que se ha observado que el autoconcepto físico de los adolescentes guarda relación con su condición física, así como con sus capacidades y habilidades motrices (Fernández-Álvarez, Carriedo & González, 2020), al igual que un autoconcepto positivo se ha visto relacionado con una mayor implicación a nivel académico (Rodríguez-Fernández, Ramos-Díaz, Martínez-Lahidalga & Rey-Baltar, 2018), es decir con un mayor compromiso y entrega en el aprendizaje.

En relación con el autoconcepto, se han encontrado de manera recurrente puntuaciones más altas en alumnos que en alumnas (e.g. Carriedo, González & López, 2013; Fernández-Álvarez et al., 2020). En este sentido cabe destacar que se ha correlacionado el autoconcepto físico positivamente con la dimensión social y negativamente con la emocional, relacionando la mayor práctica deportiva con bajos niveles de nerviosismos e inseguridades (Carriando et al., 2013).

En cuanto a esta dimensión emocional cabe destacar que las emociones han sido definidas como tendencias de respuesta con un gran valor adaptativo, surgiendo de la evaluación de algún acontecimiento antecedente y teniendo evidentes manifestaciones a nivel fisiológico. Dependen igualmente de la experiencia subjetiva y del procesamiento de la información del sujeto (Vecina, 2006).

En el ámbito de la Educación Física es fácil que se den emociones negativas entre el alumnado al tener que mostrar ante sus iguales su nivel de habilidad motriz, lo cual en ocasiones por miedo a cometer errores puede generar inseguridad, ansiedad y estrés en estudiantes menos hábiles (Silveira-Torregosa & Moreno-Murcia, 2015).

Además, se ha demostrado que las emociones que el alumnado siente al aprender una secuencia de distintos movimientos influyen en las acciones posteriores de la misma, es por ello que las emociones tienen consecuencias importantes en el alumnado dentro del entorno de aprendizaje de movimiento (Barker, Nyberg & Larsson, 2020).

De esta manera se ha manifestado como la motivación y la inteligencia emocional son dos factores claves en la Educación Física en el siglo XXI (Bisquerra & Pérez, 2007), siendo importante la educación emocional como respuesta educativa a las necesidades que se dan en la sociedad actual, estando entre ellas la ansiedad y la depresión (Fernández-Berrocal & Extremera, 2002).

En este sentido se han encontrado puntuaciones más altas de ansiedad ante el error y situaciones de estrés en las alumnas que en los alumnos en relación a la Educación Física (e.g. Márquez-Barquero & Azofeifa-Mora, 2019; Coterón-López, Franco-Álvarez, Pérez-Tejero y Sampedro-Molinuevo, 2013).

A partir de esta base teórica se llevó a cabo el estudio de autoconcepto, las emociones y la percepción de competencias del alumnado, realizando un primer análisis global y posteriormente haciendo una diferenciación entre alumnos y alumnas, este estudio tanto cuantitativo como cualitativo permitió comprobar en qué medida se ajustan los resultados obtenidos del grupo de estudiantes con la bibliografía tratada.

4. Metodología

4.1 Diseño

La investigación tuvo un diseño cuasi-experimental sin la existencia de un grupo control.

Se desarrolló como un estudio descriptivo transversal, realizándose al finalizar la unidad didáctica de malabares, haciendo un estudio tanto cuantitativo como cualitativo de los factores autoconcepto, emociones y percepción de competencias, haciendo un estudio general del grupo y posteriormente teniendo en cuenta la variable del género para realizar el análisis.

4.2 Participantes

Los participantes con los que se llevó a cabo este estudio fue el alumnado de una clase de 1º de Educación Secundaria Obligatoria del Instituto Lucas Mallada de Huesca.

La clase estaba compuesta por 22 alumnos entre 12 y 13 años de edad. Se recogieron un total de 14 respuestas, 9 alumnos y 5 alumnas.

La falta de respuestas se debe por un lado a alumnado que no acudió a clase y por otro a alumnado que se negó a realizar el cuestionario.

4.3 Instrumentos

Para poder realizar el estudio de autoconcepto, emociones y percepción de competencias tras una unidad didáctica de malabares en secundaria el alumnado realizó al final de la última clase de la unidad didáctica de malabares un cuestionario ([Anexo 1](#)) anónimo con dos partes bien diferenciadas, el test AMPET y preguntas abiertas.

El primer instrumento consistió en la versión española del Test AMPET (Achievement Motivation for learning in Physical Education Test) de motivación de logro para el aprendizaje en Educación Física, siendo este un instrumento validado el cual fue adaptado a la versión española por Ruiz et al. (2004) de la versión original de Nishida (1988).

La versión original de Nishida (1988) estaba formada por 67 ítems divididos en 7 factores. Tras el análisis factorial exploratorio y confirmatorio del test realizado por Ruiz et al. (2004) para identificar la estructura de la versión española revelaron la existencia de 27 ítems divididos en 3 factores, obteniendo así una adaptación del test AMPET con las propiedades psicométricas adecuadas para poder ser empleado en Educación Física.

Además, los análisis diferenciales de la adaptación al español del artículo mostraron la existencia de diferencias en relación al sexo y la edad.

Las respuestas deben darse en una escala tipo Likert con cinco alternativas, las cuales van desde 1 “Muy en desacuerdo” hasta 5 “Totalmente de acuerdo”.

A continuación, se muestra la relación entre los factores y los distintos ítems.

- 1) Compromiso y entrega en el Aprendizaje: 1, 4, 7, 9, 11, 14, 17, 19, 22, 24, 26, 28, 30, 32, 34.
- 2) Competencia motriz percibida: 2, 6, 12, 16, 20, 29, 36
- 3) Ansiedad ante el error y las situaciones de estrés: 3, 5, 8, 10, 13, 15, 18, 21, 23, 25, 27, 31, 33, 35, 37.

En un segundo instrumento se llevó a cabo un cuestionario en el cual se plantearon una serie de preguntas de elaboración propia revisadas por dos expertos con amplia experiencia en el área, profesores universitarios. Se les preguntó por la claridad en la redacción, la relación con el objetivo del trabajo y la adecuación a la edad de los estudiantes. Tras sus apreciaciones se llegó a la redacción final.

Con las preguntas planteadas se pretendió que el alumnado buscara y reflexionara sobre sus propias respuestas de manera libre, permitiendo estas profundizar mediante una

metodología cualitativa en las respuestas obtenidas en el instrumento validado AMPET con las propias percepciones del alumnado.

Se elaboraron dos pares de preguntas los cuales incluían dos preguntas cada uno, estando estas relacionadas con la práctica de malabares.

El primer grupo trataba las emociones, cuya redacción quedó finalmente así “¿Qué has sentido al ir avanzando en las distintas clases de malabares? ¿A qué crees que se deben estas emociones/sentimientos?”, y el segundo grupo la percepción de competencias “¿Cómo se te ha dado la práctica de malabares? ¿Por qué crees que se te ha dado así?”.

Igualmente se buscó plantear preguntas sencillas para que el alumnado pudiera comprenderlas con facilidad, pero intentando al mismo tiempo que el alumnado se expresara en las respuestas.

De esta manera se buscó obtener más información que complementara los resultados obtenidos en el test AMPET.

4.3.1 Variables

La variable independiente del estudio fue el género, haciendo de esta manera una distinción entre hombres y mujeres, mientras que las variables dependientes fueron las variables del test AMPET, compromiso y entrega en el aprendizaje, la competencia motriz percibida, y la ansiedad ante el error y las situaciones de estrés.

4.4 Procedimiento

Se aplicó el cuestionario, formado por el Test AMPET adaptado al español por Ruiz et al. (2004) y las preguntas abiertas, a un grupo de 1º de Educación Secundaria Obligatoria en la parte final de la última sesión de la unidad didáctica de malabares llevado a cabo en el tercer trimestre del curso, siendo este en papel, realizado de forma anónima e individual.

Se dio previamente una breve explicación del cuestionario, no detectándose problemas de interpretación o comprensión destacables durante la realización del mismo.

Posteriormente se llevó a cabo el análisis de los datos, haciendo un análisis estadístico del Test AMPET y un análisis cualitativo de las preguntas abiertas, relacionándose posteriormente los resultados de ambos instrumentos.

4.5 Análisis de datos

Se llevaron a cabo dos tipos de análisis para estudiar los datos obtenidos, por un lado un análisis estadístico para los datos obtenidos del test AMPET, y por otro lado un análisis cualitativo para las respuestas obtenidas en las preguntas abiertas.

Además, el análisis de datos se ha realizado en función de la variable género, haciendo una distinción entre hombres y mujeres.

4.5.1 Análisis estadístico

Para el análisis estadístico de los datos se realizó un estudio descriptivo de los tres factores existentes en el test AMPET, el compromiso y entrega en el aprendizaje, la competencia motriz percibida, y la ansiedad ante el error y las situaciones de estrés.

Para ello, se calcularon la media y la desviación estándar de los ítems de cada factor haciendo una diferenciación por género entre alumnos y alumnas. Los datos se representaron como media \pm desviación estándar, conociendo así la dispersión media de cada variable.

Además, se quisieron comparar los resultados de las medias, para ello se comprobó que los datos siguieran la curva de gauss ya que según la bibliografía esto permite conocer si los datos siguen una distribución normal, para ello se utilizó la prueba Shapiro-Wilk, ya que la muestra con la que trabajamos es menor a 50, considerando que los datos siguen una distribución normal cuando $P\text{-Valor} > 0.05$ (Tabla 1).

Una vez obtenidos los resultados se aplicó la prueba paramétrica t de student (prueba t para dos muestras suponiendo varianzas desiguales) para el análisis de los tres factores haciendo una diferenciación por el sexo, determinando si los valores son significativos entre los dos grupos, hombres y mujeres, cuando $P < 0.05$, pudiendo encontrar esto en la tabla como Sig.

Shapiro-Wilk

	Estadístico	gl	Sig.
Competencia motriz percibida	,907	14	,144
Compromiso y entrega en el Aprendizaje	,924	14	,255
Ansiedad ante el error y las situaciones de estrés	,957	14	,675

Tabla 1 Prueba de normalidad Shapiro-Wilk

4.5.2 Análisis cualitativo

Para el análisis cualitativo se realizó una valoración diferenciada entre alumnos y alumnas, analizando las respuestas dadas por los mismos ([Anexo 2](#))

Se estudiaron las respuestas dadas por el alumnado en cuanto a las preguntas “¿Qué has sentido al ir avanzando en las distintas clases de malabares? ¿A qué crees que se deben estas emociones/sentimientos?”, teniendo en cuenta si estos comentarios eran positivos, negativos o ambiguos, considerando posteriormente la explicación de estas emociones aportadas por el alumnado.

Por otro lado, en cuanto a la percepción de competencias durante la práctica de malabares, se dividieron las respuestas dadas a las preguntas “¿Cómo se te ha dado la práctica de malabares? ¿Por qué crees que se te ha dado así?”, entre positivas “Bien”, negativas “Mal” y ambiguas “Regular”, estudiando posteriormente los motivos por los cuales se han atribuido estos comentarios a su percepción de competencias.

Los comentarios se codificaron como “A” para los alumnos y “B” para las alumnas, haciendo referencia al comentario que se trata dentro de un mismo estudiante, siendo A1;1 el primer comentario de un alumno y así sucesivamente.

5. Resultados

5.1 Análisis cuantitativo

A continuación, se presenta el análisis de los resultados obtenidos haciendo una diferenciación entre los tres factores los cuales son, Compromiso y entrega en el aprendizaje, Competencia motriz percibida, y Ansiedad ante el error y las situaciones de estrés.

Primero se estudió cada uno de los factores de manera general en el alumnado de 1ºESO (Tabla 2). A partir de estos valores se pudo observar como en el conjunto del grupo el compromiso y la entrega en el aprendizaje es algo, obteniendo $M=3.8$ sobre 5.

Aunque el nivel de compromiso y entrega en el aprendizaje fue alto, también lo fue el factor de ansiedad ante el error y las situaciones de estrés, obteniendo $M=3.3$ sobre 5, siendo en este caso la desviación estándar mayor, por lo cual hay una mayor dispersión de puntuaciones otorgadas.

Por último, el factor que menos puntuación obtuvo fue la competencia motriz percibida, con $M=2.4$ puntos sobre 5, lo cual refleja la poca competencia motriz percibida que tiene el alumnado.

Alumnado 1ºESO	
Compromiso y entrega en el Aprendizaje	3.8 ± 0.59
Competencia motriz percibida	2.4 ± 0.78
Ansiedad ante el error y las situaciones de estrés	3.3 ± 1.06

Tabla 2 Resultados del grupo test AMPET

Posteriormente se llevó a cabo una comparación según el género para poder comprobar las diferencias existentes entre alumnos y alumnas de primero de Educación Secundaria Obligatoria (Tabla 3).

En cuanto a los resultados se pudo observar cómo en el factor Compromiso y entrega en el Aprendizaje los hombres tienen una mayor puntuación que las mujeres ($M_h=3.9$; $M_m=3.7$) pero habiendo entre ellos una diferencia muy pequeña, de solo dos décimas, la cual no es significativa ($\text{Sig.}=0.35$).

Se pudo observar también como los hombres tienen una mayor Competencia motriz percibida que las mujeres ($M_h=2.9$; $M_m=2.1$), habiendo entre ellos una diferencia de ocho décimas, siendo esta diferencia significativa ($Sig.=0.04$).

Respecto al tercer factor, Ansiedad ante el error y las situaciones de estrés, las mujeres son las que obtuvieron una mayor puntuación ($M_h=2.5$; $M_m=4.1$), habiendo una diferencia bastante notable entre ambos sexos de 1.6 puntos ($Sig.=0.00$).

	Hombres	Mujeres	t	Sig.
Compromiso y entrega en el Aprendizaje	3.9±0.42	3.7±0.72	0.9	0.35
Competencia motriz percibida	2.9 ±0.77	2.1 ±0.47	2.2	0.04
Ansiedad ante el error y las situaciones de estrés	2.5±0.43	4.1±0.81	-6.9	0.00

Tabla 3 Resultados según género test AMPET

5.2 Análisis cualitativo

A continuación se muestran las distintas respuestas dadas por el alumnado respecto a las preguntas planteadas. Cabe resaltar que hubo parte del alumnado que respondió con monosílabos “Bien”, “Mal”, o con frases tipo “No sé”, las cuales fueron excluidas del análisis por falta de información.

Pudimos observar como en relación con las emociones, la mayoría de las chicas tenían sentimientos negativos respecto a la práctica de malabares, atribuyendo estos sentimientos y emociones a los nervios y a sus competencias “Nunca se reconoce mi esfuerzo porque me tiemblan las manos y no me sale nada” (B2;1), “No he sentido nada, solo estaba disgustada porque no se me da bien. A los nervios” (B3;1), “Que por más que practico nunca me sale nada” (B4;1).

La minoría de ellas comentó cómo tenían sentimientos positivos al adquirir competencias motrices que no imaginaban que podrían lograr “Me he sentido bien porque me di cuenta que podría hacer cosas que nunca me imaginé que podía hacer” (B1;1).

Por otro lado, los chicos comentaron como al principio tenían sentimientos negativos, igual que tienen temor porque les saliera mal al resultarles a veces difíciles, pero conforme iban avanzando las sesiones fueron teniendo sentimientos más positivos al ir aprendiendo y adquiriendo competencias, sintiéndose de esta manera más seguros y logrando así mismo realizar los distintos ejercicios “Al principio no estaba cómodo y bastante inseguro porque no sabía hacer malabares, pero cada vez estaba más cómodo y más feliz, ya que mi rendimiento con estos mejoró” (A3;1), “Miedo por hacerlo mal y bien porque me salen” (A2;1).

Igualmente, a minoría de ellos comentó como en ocasiones le resultaban complicados los ejercicios pero que aun así siguieron intentándolo “A veces me resulta difícil pero lo intento” (A1;1).

Respecto a la percepción de competencias analizando cómo se le ha dado la práctica de malabares al alumnado y a que lo atribuyen, se pudo observar como las chicas dieron respuestas negativas “Mal. Porque se me da mal” (B2;2), “Mal. No sé hacerlos” (B3;2), “Mal, porque se me da mal” (B4;2), y respuestas más ambiguas “Regular. Porque no soy buena en educación física y no practiqué mucho” (B1;2), atribuyéndolo todas a ellas mismas, destacando una percepción de competencias muy baja,

Por otro lado, los chicos en general dieron respuestas más positivas atribuyéndolo a su práctica continua de malabares “Bien. Por practicar en casa” (A1;2), y a poner atención en las tareas que estaban realizando “Bastante bien porque cuando entrenaba ponía toda la atención” (A3;2), mientras que los que han dado una respuesta negativa la atribuyeron a su falta de práctica “Mal. No lo sé porque casi nunca hago malabares” (A2;2).

Cabe destacar que uno de ellos comentó como no se le dan bien porque nunca practica malabares “Mal. No lo sé porque casi nunca hago malabares” (A2;2), pero que sí que le salen los ejercicios “Miedo por hacerlo mal y bien porque me salen”(A2;1), esto puede deberse a una mayor habilidad motriz por parte del alumno, pero con poco compromiso con el aprendizaje.

6. Discusión

En este estudio se llevó a cabo un análisis sobre el autoconcepto, la percepción de competencias y las emociones del alumnado de primero de Educación Secundaria Obligatoria haciendo una diferenciación por género entre alumnos y alumnas.

Por un lado, respecto a la percepción de competencias hay estudios como el realizado por Murillo et al. (2014) así como el llevado a cabo por Ruiz et al. (2004) los cuales concluyeron que la percepción de competencias durante las clases de Educación Física es superior en los chicos, obtenido en el primer estudio una diferencia de casi nueve décimas y una diferencia de casi ocho décimas en el segundo.

Estos coinciden igualmente con el estudio realizado por Coterón-López et al. (2013) en el que los chicos obtuvieron mayor puntuación que las chicas. Estos resultados correspondieron con el obtenido en este estudio, siendo los chicos los que obtuvieron una mayor puntuación con un 2.9 frente al 2.1 obtenido por las chicas, habiendo por ello una diferencia de ocho décimas entre ellos, habiendo una diferencia significativa ($\text{Sig.}=0.04$).

Es importante conocer la percepción de competencias del alumnado ya que es considerada una de las variables más importantes en la adhesión a la práctica de actividad física (Murillo et al., 2014), es por ello que estos resultados más altos recogidos en los chicos en cuanto a la percepción de competencias se pueden relacionar con las puntuaciones más elevadas obtenidas por los alumnos en cuanto al compromiso y entrega en el aprendizaje.

Esta diferencia entre alumnos y alumnas en cuanto a la percepción de competencias según Sabiston y Crocker (2008) puede tener distintas explicaciones, la primera sería que los estereotipos familiares apoyan la noción tradicional de que los chicos son mejores en los deportes y en la actividad física en general, la segunda sería el predominio de la naturaleza masculina en el deporte y de la actividad física en la sociedad actual, y la tercera sería los fuertes vínculos teóricos entre el disfrute de la actividad física, la autoestima y la percepción de competencias con los niveles de actividad física en los chicos.

Igualmente estos resultados correspondieron con las respuestas dadas por el alumnado, decantándose las chicas por comentarios más negativos respecto a su práctica de malabares “Mal. Porque se me da mal” (B2;2), “Mal. No sé hacerlos” (B3;2), “Mal, porque se me da mal” (B4;2), y respuestas más ambiguas “Regular. Porque no soy buena en educación física y no practiqué mucho” (B1;2), mientras que los chicos por lo general

se decantaban por comentarios más positivos “Bien. Por practicar en casa” (A1;2), “Bastante bien porque cuando entrenaba ponía toda la atención” (A3;2).

Estos comentarios pudieron igualmente relacionarse con los proporcionados por el alumnado respecto a las emociones y sentimientos durante las clases, decantándose las chicas por el miedo y los nervios, así como por comentarios negativos en los cuales la respuesta simplemente era que no se les daba bien, “Nunca se reconoce mi esfuerzo porque me tiemblan las manos y no me sale nada” (B2;1), “No he sentido nada, solo estaba disgustada porque no se me da bien. A los nervios” (B3;1), mientras que los chicos hacen más hincapié en que han ido practicando y mejorando “Al principio no estaba cómodo y bastante inseguro porque no sabía hacer malabares, pero cada vez estaba más cómodo y más feliz, ya que mi rendimiento con estos mejoró” (A3;1), comentando alguno que simplemente le salen los ejercicios.

La relación entre la baja percepción de competencias de las alumnas con las emociones negativas y los comentarios dados por ellas mismas pueden deberse a una búsqueda de resultados y a una baja motivación intrínseca, ya que estudios como en el de Cera-Castillo, Almagro, Conde-García y Sáenz-López Buñuel (2015) se ha encontrado una correlación positiva entre la motivación intrínseca y las necesidades psicológicas básicas como es la percepción de competencias, determinando que una motivación intrínseca más alta se ha visto relacionada con emociones más positivas durante la práctica de actividad física.

Igualmente los comentarios aportados por el alumnado se relacionaron con el test AMPET tanto con el factor Compromiso y entrega en el aprendizaje como con el factor de Ansiedad ante el error y las situaciones de estrés.

Por un lado los chicos manifestaron una mayor práctica de los ejercicios de malabares “Bien. Por practicar en casa”, “Bastante bien porque cuando entrenaba ponía toda la atención”, obteniendo igualmente una puntuación ligeramente superior en el test AMPET en el factor Compromiso y entrega en el aprendizaje, coincidiendo estos resultados por los obtenidos en el estudio realizado por Coterón-López et al. (2013) en el cual los chicos obtuvieron una mayor puntuación.

Así mismo, en cuanto a la Ansiedad ante el error y las situaciones de estrés, las chicas obtuvieron una puntuación notablemente superior, con una diferencia de 1.6 puntos

siendo esta significativa (Sig.=0.00), correspondiendo esto con los comentarios negativos y pesimistas manifestados por las chicas a diferencia de los más positivos de los chicos.

Estos resultados coincidieron con estudios como el de Márquez-Barquero y Azofeifa-Mora (2019) y el de Coterón-López et al. (2013), en los cuales las chicas presentaron mayores niveles de ansiedad en comparación con los chicos.

Por último, de estos comentarios así como de las puntuaciones obtenidas por el test AMPET se pudo deducir como las chicas en general tienen un autoconcepto más bajo de ellas mismas en comparación con los chicos basándonos en definiciones como la de Strein (1996 citado en Fernández-Álvarez, et al., 2020) el cual lo definió como la percepción que tienen los sujetos sobre sus habilidades físicas y apariencia física, a partir de esta definición podemos comprobar como en la parte de habilidades físicas las chicas tienen una menor percepción de competencias.

Para poder determinar si las chicas tienen un menor autoconcepto que los chicos sería necesario estudiar la percepción que tiene el alumnado de sí mismo en cuanto a apariencia física.

7. Conclusiones

Este estudio concluyó la existencia de un mayor compromiso hacia el aprendizaje y una mayor percepción de competencias por parte de los alumnos en comparación con las alumnas del mismo grupo académico de primero de Educación Secundaria Obligatoria tras una unidad de malabares en la asignatura de Educación Física, correspondiendo los resultados obtenidos en el test AMPET con los comentarios proporcionados por el alumnado, teniendo los chicos comentarios más positivos que las chicas.

Por otro lado se concluyó mayor ansiedad ante el error y situaciones de estrés por parte de las alumnas que de los alumnos, correspondiéndose la puntuación obtenida en el test AMPET con los comentarios otorgados por las alumnas acerca de la práctica de malabares.

En general, las alumnas tuvieron más sentimientos negativos hacia la práctica de malabares, los cuales concuerdan con las puntuaciones altas obtenidas respecto a la ansiedad y las bajas respecto a la percepción de competencias, mientras que los alumnos manifestaron sentimientos más positivos correspondiéndose estos a las puntuaciones más

bajas de ansiedad y más altas de compromiso hacia el aprendizaje y competencia percibida.

Estos resultados concordaron con estudios previos realizados como son los estudios de Murillo et al. (2014), Ruiz et al. (2004), Márquez-Barquero y Azofeifa-Mora (2019), y el estudio realizado por Coterón-López et al. (2013).

Respecto al autoconcepto, haría falta un estudio que recogiera información sobre la apariencia física, ya que en este estudio solo nos centramos en las habilidades físicas, por lo cual las chicas tendrían un menor autoconcepto, pero para poder dar esto por válido sería necesario determinar si se corresponde con la apariencia física y en qué medida lo hace.

8. Limitaciones

Se encontraron como limitaciones del estudio el tamaño de la muestra, al tratarse exclusivamente de un grupo de primero de Educación Secundaria Obligatoria, siendo la muestra reducida, teniendo en cuenta igualmente la falta de participación y de respuestas por parte del alumnado.

Otra de las limitaciones del estudio fue la falta de información para el estudio correcto del autoconcepto, faltando la dimensión de apariencia física del mismo para poder estudiarlo con exactitud, pudiendo con el estudio de la habilidad física hacer solo una estimación de cómo debe ser el autoconcepto del alumnado.

Por último, para realizar el análisis estadístico de los datos se ha comentado que se utilizó la prueba Shapiro-Wilk para comprobar la normalidad de la muestra, en futuros estudios deberían estudiarse también otras condiciones que aseguren el uso de t de studen. Esto no se ha llevado a cabo en este estudio al ser un trabajo académico de una dimensión, en el cual no se han tenido en consideración otras pruebas, basándonos en la bibliografía de estudios similares.

9. Bibliografía

- Barker, D., Nyberg, G., & Larsson, H. (2020). Joy, fear and resignation: investigating emotions in physical education using a symbolic interactionist approach. *Sport, Education and Society*, 25(8), 872-888.
- Bisquerra, R., & Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.
- Carriedo, A., González, C., y López, I. (2013). Relación entre la meta de logro en las clases de Educación Física y el autoconcepto de los adolescentes. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 403, 13-24
- Cera-Castillo, E., Almagro, B. J., Conde-García, C., & Sáenz-López Buñuel, P. (2015). Inteligencia emocional y motivación en educación física en secundaria. *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (27), 8-13.
- Coterón-López, Javier; Franco-Álvarez, Evelia; Pérez-Tejero, Javier; Sampedro-Molinuevo, Javier. (2013) Clima motivacional, competencia percibida, compromiso y ansiedad en Educación Física. Diferencias en función de la obligatoriedad de la enseñanza. *Revista de Psicología del Deporte*, 22(1), 151-157.
- Fernández-Álvarez, L. E., Carriedo, A., & González, C. (2020). Relaciones Entre El Autoconcepto Físico, La Condición Física, La Coordinación Motriz Y La Actividad Física en Estudiantes De Secundaria. *Journal of Sport & Health Research*, 12, 259–269.
- Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de educación*, 29(1), 1-6.
- Guillén-García, F., & Ramírez-Gómez, M. (2011). Relación entre el autoconcepto y la condición física en alumnos del tercer ciclo de primaria. *Revista de Psicología Del Deporte*, 20(1), 45–59.
- Márquez-Barquero, M., & Azofeifa-Mora, C. (2019). El compromiso y entrega en el aprendizaje, la competencia motriz percibida y la ansiedad ante el error y situaciones de estrés: factores de motivación de logro durante las clases de educación física en adolescentes. *MHSalud*, 16(1), 40-53.
- Murillo, B., Julián, J. A., García-González, L., Abarca-Sos, A., & Zaragoza, J. (2014). Influencia del género y de los contenidos sobre la actividad física y la percepción de

competencia en Educación Física. *RICYDE. Revista Internacional de Ciencias Del Deporte*, 10(36), 131–143. <https://doi.org/10.5232/ricyde2014.03604>

Nyberg, G., Barker, D., & Larsson, H. (2020). Exploring the educational landscape of juggling-challenging notions of ability in physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 25(2), 201-212. doi:10.1080/17408989.2020.1712349

Pitarch, R. (2000). Los juegos malabares: justificación educativa y aplicación didáctica en la ESO. *Apunts. Educación física y deportes*, 3(61), 56-61.

Rodríguez-Fernández, A., Ramos-Díaz, E., Martínez-de Lahidalga, I. R., & Rey-Baltar, A. Z. (2018). Implicación escolar de estudiantes de secundaria: La influencia de la resiliencia, el autoconcepto y el apoyo social percibido. *Educación xx1*, 21(1), 87-108.

Romero, C. (2007). Delimitación del campo didáctico de la Educación Física y de su actividad científica. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 11(2) <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev112ART1.pdf>

Ruiz, L. M.; Graupera, JL; Gutiérrez, M., y Nishida, T. (2004). El test Ampet de motivación de logro para el aprendizaje en educación física: desarrollo y análisis factorial de la versión española. *Revista de Educación*, 355, 195-211.

Sabiston, C. M., & Crocker, P. R. E. (2008). Exploring self-perceptions and social influences as correlates of adolescent leisure-time physical activity. *Journal of Sport y Exercise Psychology*, 30(1), 3-22.

Silveira-Torregrosa, Y., & Moreno-Murcia, J. (2015). Miedo a equivocarse y motivación autodeterminada en estudiantes adolescentes. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 15(3), 65-74.

Vecina, M. L. (2006). Emociones positivas. *Papeles del Psicólogo*, 27(1), 9-17.

10. Anexos

Anexo 1

CUESTIONARIO AMPET-e

© L. M. Ruiz, J. L. Graupera, Gutiérrez, M. y T. Nishida (2004). Adaptación de Nishida (1988)

Este cuestionario busca conocer cómo piensas, sientes y vives las situaciones que se te presentan en las clases de Educación Física y Deportes. Se te presentan 37 frases para que las leas atentamente y las respondas con sinceridad según sea tu grado de acuerdo o desacuerdo con ellas.

Para ello rodea al lado de cada frase el número que más se acerque a tu opinión. La escala va del 1 al 5. Si estás totalmente de acuerdo rodea el 5 y si estás en total desacuerdo rodea con un círculo el número 1. Las opiniones dudosas las contestas empleando el 2, 3 o el 4, según se acerque más tu opinión al acuerdo o al desacuerdo.

«No hay respuestas correctas ni incorrectas, no se trata de un examen. No es necesario que pongas tu nombre pero sí el resto de los datos. Recuerda que todo lo que expreses en este cuestionario será tratado de forma privada y confidencial, de ahí que te ruegue que respondas con sinceridad».

Gracias por tu colaboración.

Datos personales:

Edad (cuántos años tienes):

Sexo: chico - chica

Curso:

Colegio:

Desde 1 = MUY EN DESACUERDO hasta 5 = TOTALMENTE DE ACUERDO

1. Me concentro mucho en lo que tengo que practicar en clase de E. F. 1 2 3 4 5
2. Creo que soy mejor que muchos compañeros o compañeras en la clase de educación física. 1 2 3 4 5
3. A menudo me pongo nervioso/a y mi rendimiento baja, cuando tengo que realizar los ejercicios y los deportes delante de mis compañeros y compañeras de la clase. 1 2 3 4 5
4. Practico una y otra vez para conseguir realizar bien los ejercicios y los deportes. 1 2 3 4 5
5. Antes de practicar en clase de educación física, estoy intranquilo/a por el recuerdo de mis fallos en los días anteriores. 1 2 3 4 5
6. Con frecuencia he recibido felicitaciones por ser mejor que otros compañeros y compañeras en las clases de educación física. 1 2 3 4 5
7. Siempre sigo los consejos de quien me enseña bien. 1 2 3 4 5
8. Muchas veces, cuando en educación física estoy frente a toda la clase, me pongo nervioso/a y no puedo actuar tan bien como me gustaría. 1 2 3 4 5
9. Puedo llegar a practicar muy intensamente si veo que mi rendimiento en clase mejora. 1 2 3 4 5
10. Mientras practico, estoy más preocupado/a en pensar que no lo voy a realizar bien, que pensando que sí lo conseguiré. 1 2 3 4 5
11. Cuando en la clase de educación física practico, sigo al pie de la letra las normas que establecen mis compañeros y compañeras. 1 2 3 4 5
12. Pienso que poseo mejores capacidades que otros compañeros y compañeras para la educación física. 1 2 3 4 5
13. Aunque participe en mis actividades preferidas, cuando tengo que actuar delante de muchos compañeros y compañeras de la clase hago las cosas peor de lo que acostumbro. 1 2 3 4 5

Desde 1 = MUY EN DESACUERDO hasta 5 = TOTALMENTE DE ACUERDO

14. Cuando practico en clase de E.F. trato de mejorar, aunque sea un ejercicio difícil para mí. 1 2 3 4 5
15. Me preocupa a menudo la derrota antes de un juego o un partido. 1 2 3 4 5
16. Hasta el momento, soy bueno en educación física y deportes sin realmente esforzarme en serlo. 1 2 3 4 5
17. Normalmente escucho las cosas que me dice mi profesor o profesora de educación física. 1 2 3 4 5
18. Cuando estoy delante de los demás compañeros y compañeras de la clase de educación física, me pongo tan nervioso/a, que hago las cosas peor de lo que soy capaz. 1 2 3 4 5
19. Trato de trabajar más intensamente que otros compañeros o compañeras para poder ser bueno en educación física. 1 2 3 4 5
20. Otros/as me dicen que soy un/a deportista completo/a capaz de realizar bien cualquier ejercicio en la clase de educación física. 1 2 3 4 5
21. A menudo me pongo nervioso/a cuando practico los ejercicios en público. 1 2 3 4 5
22. Me tomo las clases de educación física de forma más seria que otros compañeros y compañeras. 1 2 3 4 5
23. No quiero hacer ejercicio o participar en las competiciones deportivas porque tengo miedo de cometer errores o de perder. 1 2 3 4 5
24. Aunque no pueda realizar bien los ejercicios, nunca abandono, sino que continúo con mis esfuerzos hasta conseguirlo. 1 2 3 4 5
25. Cuando practico en la clase de educación física, suelo llegar a ponerme más nervioso/a que otros compañeros o compañeras. 1 2 3 4 5
26. Obedezco los consejos de mi profesor o profesora sin dejarlos de lado o evitarlos. 1 2 3 4 5
27. Aunque sólo cometa un error durante el juego, deseo que venga otro compañero o compañera a substituirme. 1 2 3 4 5

Desde 1 = MUY EN DESACUERDO hasta 5 = TOTALMENTE DE ACUERDO

28. Puedo llevar a cabo cualquier tipo de ejercicio, por intenso que sea, si esto me puede ayudar a mejorar mi rendimiento en educación física. 1 2 3 4 5
29. En educación física y deporte, siempre tengo la sensación de ser superior, de ser mejor que los demás compañeros o compañeras. 1 2 3 4 5
30. Cuando practico, sigo al pie de la letra las reglas y reglamentos establecidos. 1 2 3 4 5
31. Cuando hay público, me pongo tenso/a y no puedo actuar como habitualmente lo hago. 1 2 3 4 5
32. Practico con paciencia para conseguir hacerlo bien. 1 2 3 4 5
33. Cuando participo en clase en una competición, a veces deseo escapar de allí porque tengo miedo de perder. 1 2 3 4 5
34. Siempre me tomo el calentamiento muy en serio antes de practicar en la clase educación física y deporte. 1 2 3 4 5
35. Soy bastante malo/a actuando delante de mis compañeros y compañeras de clase. 1 2 3 4 5
36. Pienso que poseo las cualidades necesarias para ser bueno/a en educación física y deporte. 1 2 3 4 5
37. Cuando llega la hora de actuar en clase, a menudo vacilo porque temo cometer errores. 1 2 3 4 5

A continuación se presentan varias preguntas de respuesta abierta para estudiar las emociones y la percepción de competencias en la práctica de malabares. Por favor contesta con sinceridad (recuerda que es anónimo) y utiliza el espacio que desees, en caso de que necesites más espacio no dudes en pedir otra hoja.

¿Qué has sentido al ir avanzando en las distintas clases de malabares? ¿A qué crees que se deben estas emociones/sentimientos?

¿Cómo se te ha dado la práctica de malabares? ¿Por qué crees que se te ha dado así?

Anexo 2

¿Qué has sentido al ir avanzando en las distintas clases de malabares? ¿A qué crees que se deben estas emociones/sentimientos?

A1;1 “A veces me resulta difícil pero lo intento”.

A2;1 “Miedo por hacerlo mal y bien porque me salen”.

A3;1 “Al principio no estaba cómodo y bastante inseguro porque no sabía hacer malabares, pero cada vez estaba más cómodo y más feliz, ya que mi rendimiento con estos mejoró”.

B1;1 “Me he sentido bien porque me di cuenta que podría hacer cosas que nunca me imaginé que podía hacer”.

B2;1 “Nunca se reconoce mi esfuerzo porque me tiemblan las manos y no me sale nada”.

B3;1 “No he sentido nada, solo estaba disgustada porque no se me da bien. A los nervios”.

B4;1 “Que por más que practico nunca me sale nada”.

¿Cómo se te ha dado la práctica de malabares? ¿Por qué crees que se te ha dado así?

A1;2 “Bien. Por practicar en casa”.

A2;2 “Mal. No lo sé porque casi nunca hago malabares”.

A3;2 “Bastante bien porque cuando entrenaba ponía toda la atención”.

B1;2 “Regular. Porque no soy buena en educación física y no practiqué mucho”.

B2;2 “Mal. Porque se me da mal”.

B3;2 “Mal. No sé hacerlos”.

B4;2 “Mal, porque se me da mal”.